

21 世纪中国语言文学通用教材

教师口语训练教程

(第二版)

主 编 刘伯奎
副主编 朱震国 庞 影



 中国人民大学出版社

21 世纪中国语言文学通用教材

教师口语训练教程

(第二版)

主 编 刘伯奎

副主编 朱震国 庞 影

中国人民大学出版社

• 北京 •

图书在版编目 (CIP) 数据

教师口语训练教程/刘伯奎主编. —2 版. —北京: 中国人民大学出版社, 2011. 9
21 世纪中国语言文学通用教材
ISBN 978-7-300-14318-7

I. ①教… II. ①刘… III. ①汉语-口语-高等学校-教材 IV. ①H193.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 182538 号

21 世纪中国语言文学通用教材 教师口语训练教程 (第二版)

主 编 刘伯奎

副主编 朱震国 庞 影

Jiaoshi Kouyu Xunlian Jiaocheng

出版发行	中国人民大学出版社		
社 址	北京中关村大街 31 号	邮政编码	100080
电 话	010-62511242 (总编室)	010-62511398 (质管部)	
	010-82501766 (邮购部)	010-62514148 (门市部)	
	010-62515195 (发行公司)	010-62515275 (盗版举报)	
网 址	http://www.crup.com.cn http://www.ttrnet.com (人大教研网)		
经 销	新华书店		
印 刷	北京密兴印刷有限公司	版 次	2000 年 8 月第 1 版
规 格	185 mm×260 mm 16 开本		2011 年 9 月第 2 版
印 张	18.5	印 次	2011 年 9 月第 1 次印刷
字 数	369 000	定 价	33.00 元

版权所有 侵权必究 印装差错 负责调换

前言

自1993年5月，原国家教委颁布《师范院校教师口语课程标准》至今，不觉已经十几年过去了。然而，由于种种原因，时至今日，承担教师口语课程的教师们，仍常常会碰到有人这样提问：“教师口语，这是一门什么课程？”

从理论角度说，我们应不难明白，教师口语课程的教学目标，是指导师范院校各专业的学生，也即未来的教师们，训练自己的口语能力，使得他们在课堂内外、校园内外都是口语表达与口语交际方面的佼佼者。

只是，当我们从课程理论的原则把握转向教学内容的实践操作时，原先似乎清晰具体的教师口语，立刻就显得有那么点模模糊糊的了。这门课程教师教什么？应该怎么教？学生学什么？应该怎么学？如果说，传统的学校教育体系中，从未开设过教师口语，仍能“江山代有人才出”，有一代又一代的优秀教师们成功地担负起“民族教化”的重任，那么，在今天的形势和条件下，该门课程非开设不可的必要性又在哪里？而且，又如何保证该门课程的实际开设与理想的目标追求之间达到一种具体的同一性？

在某种意义上可以这样说，正是上述诸问题以及由此而引发的一系列有待解决的具体问题，使得这门课程的开设至今仍不顺畅。时至今日，国内诸多师范院校仍未能开设或全面开设该门课程，就是明证。

这里，就该门课程的诸多问题试作阐释如下：

一、“教师口语”教什么？怎么教？

从《师范院校教师口语课程标准》的字面上去认读，该门课程“教什么”是明明白白的。第一编：普通话训练；第二编：一般口语交际训练；第三编：教师职业口语训练。可是，如果我们真的按照传统学科的教学方式，将计划课时切成三大块，去逐编展开教学与训练时，立刻就会有两个问题凸现：

第一个问题，该门课程共三编，而第一编“普通话训练”，其实是国内各

级师范院校的传统课目。至于第三编“教师职业口语训练”，更是早有“教材教法”、“教学实习”等独立课程的教学与训练与之相对应。如此观之，教师口语作为一门由国家教育主管部门至20世纪90年代才设置的创新课程，三编内容中竟有两编的内容早已有之，有重复开设的必要吗？

第二个问题，既然将这些内容以专业必修的形式推出，理论上又给以如此高度的重视，显然，意在强调其重要性。但是，当我们按照《师范院校教师口语课程标准》中规定的“中等师范不得少于100学时，师范专科不得少于72学时，师范本科不得少于56学时”的计划课时，对三编内容进行切割分配时，“一”、“三”两编所能分得的实际课时，与过去分别列为独立课程时所能占有的教学课时相比，不仅没有增加，反而大大减少了。而新加进来的第二编“一般口语交际训练”，虽然内容确实很新，但师范性或师范特点却并不很强。如此观之，“教师口语”课程的开设，从教学时间用量上看，将原先分别为独立课程，享有完整的教学计划的诸多内容，变为共用一门课的教学计划，这岂不是在理论上大加强调，而在实践中却具体否定吗？两个难以回避的问题，实际上迫使我们不能不去思考，教师口语课程的内容，究竟应当是三编的并列（或凑合），还是使其实现一种“升华”，在教学与训练中实现三编的有机融合？这其实是这门课程“教什么”的关键所在。很显然，答案只能是后者。

然而，三编内容分明各自独立，自成体系，又如何实现“有机融合”呢？实践证明，对三编训练内容的目标要求进行提炼，融其共同要求，再以此作为三编训练内容的总体目标要求，即可以有效地推动三编实现有机融合。

在本教材第三章第一节，我们对三编训练内容的目标要求进行了提炼融合，共列出了“语音规范、吐字畅晰、语调适中、节奏合理、表意准确、措辞贴切、构想周密、详略得当、角度新颖、见解深刻、反应敏捷、紧扣题旨、表情自然、态势得体”等14项标准，为三编内容实现有机融合提供了具体化的依据。所谓“有机融合”的意思也就是，如果三编训练的教学目的，其实也就正在于从这14项具体环节提高学生的口语水平，那么，只要我们把握住这14项标准，以此为纲，则无论我们立足于哪一编的训练，也就同时在进行三编的训练，或者换句话说，就是在进行教师口语的职业能力训练。

至此，“教师口语”课程“教什么，怎么教”的问题，应当说已开始趋于明朗了。三编内容犹如并行前进的三艘大船，载着全体学生，向着以14项具体目标合成的总体目标方向前进。在前进中，就每位教师而言，偏好于驾驶哪一艘船，或者说驾驶哪一艘船更有利于自己“扬长补短”，而且更有利于全面落实14项训练目标的要求，就不妨将教学训练的侧重点置于该船。只要不是偏此废彼，而是纲举目张，全面把握，就都可以引导学生实现训练目标。

由此则不难看出，一本教师口语教材，由100位教师来教，就可能因为其各自把握的侧重点不同而教出100种式样。由此则又可知，教师口语其实是一门“百花齐放”的课程，是一门有助于教师显现自己的个性特点，

显现自己的“教学训练风格”，且有助于教师自己“扬长补短”的课程。

二、“教师口语”学什么？怎么学？

考察学校教育中的任何一门课程，几乎都可以发现这一规律，即一门课程，只要解决了“教什么，如何教”的问题，课程开设应当说就已难度不大。因为“教什么，如何教”的问题一经明确，“学什么，怎么学”的问题往往也随之迎刃而解了。但是，“教师口语”课程是一个例外。

这个例外是由“教师口语”训练内容的独特性质决定的。这一独特性质表现在以下几个方面。

（一）教师口语不宜以重复模仿的形式进行训练

考察各类学校各类课程，几乎无不是以教师为“样板示范”，学生跟着“重复模仿”的形式展开教学的。无论是知识理论类课程，还是能力操作类课程，教师都可以针对教学与训练的内容制定出标准答案或规范程序，学生如能使自己的模仿重复“达标”，课程学习就算合格。以学外语或学电脑为例，只要学生跟在样板的后面不断地重复练习，直到与样板近似或一样，就可以认定其学习合格。

然而，“教师口语”课则不宜以重复模仿的形式展开训练，因为“教师口语”并不是教还不会运用某种语言（如汉语、英语等）的人学习如何运用该种语言，而是指导已经可以熟练运用某种语言的人在实践应用中如何把话说得更好，更恰当，因而也更有效用（所以有时候，人们也会把“口语训练”称为“口才训练”）。所以，我们不能想象，全班学生居然以同样的语调整节奏就同一内容展开朗读、演讲训练，以完全相同的内容与程序，在思想教育必不可少的交谈、辩论训练中，进行规定的、机械重复的接答应对！

很显然，口语训练的本质特点要求，学生个性的气质差异显现，均使得教师口语排斥重复模仿式的训练，而更侧重于多方面的“各不相同”。正如一句老话所说的，第一个说“姑娘美得像朵鲜花”的，是天才，第二个，第三个……呢？即使还是评价同一位姑娘，他也不能再说“像朵鲜花”，而必须另外寻找新的赞美形式，这是口语训练独特性质的具体显现之一。它提示我们，口语训练并不是要把所有的人都训练成同一语言风格，而是努力使每一个人都具有运用多种风格进行表述与交流的能力，同时能注意扬己之长，补己之短，最终形成自己个性独特的语言风格。

（二）教师口语训练必须显现贴近现实生活的“情境多变”特点

考察各类学校各类课程的教学，几乎无不是在“单一化”、“纯净化”的状态下进行的。即以小学数学课而言，计算飞机飞行数小时后的位置，计算两车相对开行若干时间后能否相遇等类问题时，对风力风向、阴晴能见度等因素的影响是不加考虑的。至于物理、生物、化学等课程中的某些实验，有的还要在真空、无菌条件下进行。

而口语训练，则不宜在“单一化”、“纯净化”的情境中展开，而应从训练初始就注意显现现实生活的“情境多变”的特点。即使某些必要的自练环

节,也应注意需不时地接受“现实情境”的检验。例如,不论是朗诵、演讲,还是教学试讲,虽然有时需要独自在无人的偏僻处训练,但是否“达标”,则常常要受到“当众进行”的审查。

“情境多变”在口语训练中实际上具有多层含义。例如,因听众的多少以及身份的不同,而给说话人带来的不同心理压力,因时间、地点等语境要素构成差异引发的不同影响等。此外交谈、辩论等思想交流过程中,双方因个性、气质、观点、立场等差异也会导致多变现象等。这些都使得口语训练从初始阶段就不可能遵照某一不变的程序,去“以不变应万变”,而应注意贴近现实生活,“以变应变”,并能在“情境多变”的前提条件下,保持口语水平的稳定。这就又使得我们不能不注意到,传统学科体系中,很多课程都可以“闭门苦读”以完成学业,而口语训练,在“单一化”、“纯净化”的条件下“闭门训练”并一举成功,几乎是不可能的。

(三)教师口语的水平,只能是在全面系统的训练中,逐步获得稳定扎实的
提高

“教师口语”课程还有一个重要的个性特点,即“不可能速成”。

各类学校中的各门课程,在系统化教育的同时,几乎无不同时显现出某种“可以速成”的特点,即有人可以用比规定时限少,有时甚至少得多的时间系统学完课程。自然学科中如数、理、化等课程,国内外早已有“少年大学生”对课程的全面系统消化接受的速度,令世人赞叹。再如人文学科。我国已连续推行多年成人自学考试,每年开考两次,每次间隔虽有数月时间,但考生中相当多的一部分人,其实是已另有职业者。他们常常只能利用业余时间学习,也不过是几个月后,就可以同时参加几门课的考试,并且成功率也不低。这其中,也表现出了一种“可能速成性”。

而口语训练课程的进行中,则罕见此类的“速成”现象。口语训练的14项标准,虽有主次轻重之别,但在训练与应用实践中,却都是同时向受训者提出要求的(这就是课程“学什么”的统一规定性),不仅14项标准中每一项的“达标”,都是一个系统化的渐进过程,而且,在对受训者进行检验时,14项标准的主次轻重,又因说话人自身文化水平、个性气质的差异,以及因受话题、语境的影响而演变成不同的具体组合形式。例如,某人表述某话题时,“构想是否周密,且详略得当;见解是否深刻,且角度新颖”可能是其面临的主要问题,而另一人的另一话题表述,面临的主要问题则可能变成了:“语言是否规范,且吐字清晰;表情是否自然,且态势得体”(这就是“怎么学”的个案要求的差异性)。有时就同一个说话人而言,不同话题的表述也可能出现上述之问题重心的转移。这就从根本上决定了口语训练实际上不可能“速成”,在某种意义上,它甚至还表现为“只能逐步渐进”的特点。

当然,这并不同时就意味着口语训练是一门短期难显成效的学科。就具体的口语形式(不论是朗诵、演讲,还是交谈、辩论)而言,尤其是就某一具体的话题表现而言,经过认真而有效的准备,短时间内实现“飞跃式”的提高,在口语训练中也是很常见的(而口语总体水平的提高,正是在这一次

次具体提高中显现的,是由“量变”到“质变”的系统发展过程)。这也就使得口语训练显现出一种“终生学习与阶段训练的有机统一,专项训练与全面实践的有机统一”的特点。

三、“教师口语”练什么?怎么练?

作为一门能力训练课程,“教师口语”的三编内容与训练项目是相当丰富的,甚至可以说是方方面面,堪称庞杂的。而以一个班级为30人计算,如果逐人地从“发声方法、态势动作”到“教育教学口语”,逐项展开轮训,不言而喻,其教学时间必将成为几十倍地增加。这样一来,学科教学所需要的总时间量与教学计划所能提供的课时数之间,就产生了矛盾(这其实也是教学工作中常见的一种矛盾)。而教师口语训练的独特性又在于:不可能以“教师讲、解,学生听、记”的传统教学形式取代训练,也就是说,口语能力不可能是“听”出来的,而只能是“练”出来的。教师口语训练不可能集体同时进行,而只能是逐一轮训,使得教师口语教学轮训的“怎么练”问题显得尤为突出。

为了解决这一矛盾,教师口语训练在“练什么?怎么练?”方面,务须注意落实以下几点:

(一) 注意突出训练项目的多功能性

教师口语训练忌讳为训练某一方面的能力单独进行某种训练,而注重于通过训练环节的多功能性来缓解“教学与时间”的矛盾,即力求每一教学轮训环节都能同时使学生受到好几个方面的训练。以立体思维训练为例,一般要求学生应有关于“话题”的文字底稿(先完成立体思维运动轨迹的新模式训练,并用文字予以“定型”),再熟悉底稿(根据训练程序要求和对文字底稿的依赖程度,分别进行四种不同表述形式的训练),最后登台表述(以演讲形式完成思维、表述与态势等诸方面的同步训练),而教师则依据其文字底稿和表述实况,从其思维、写作、语音规范等几个方面进行综合评定。仍以此项训练为例,写文字稿与熟悉表述内容,包括态势风度设计等通常必须在课下提前完成,这同时也就实现了口语训练课注重课外自练的要求。

(二) 注重训练模式统一,而话题各异,教师则“因材施教”,进行角度各异的具体评点

实践告诉我们,在同一教室里坐着的学生,在口语水平提高方面的具体需求是不同的。有的学生是对话题的认识虽有一定深度,语言表述却不够流畅;有的学生是语言表述虽流畅,但身姿态势却不够得体;有的人背稿表述生动自如,但一让他作即兴表述则支支吾吾,不知所云;还有的人是台下说话还过得去,可是一登台,就出现了口齿不清的毛病,不凝神细听,就不知他在说什么……这些各有长短的具体情况,均要求指导教师能够根据“因材施教”的原则,分别进行有具体针对性的指导。

本教材所提供的统一训练模式,特指集体轮训的形式或程序。这种训练模式不提供具体的训练话题,而将其留给指导教师或学生自己填入。以逆向

思维训练为例,要求学生自选一则成语或俗语,发表“反弹琵琶”式的演讲,此即为训练模式。学生则须按照这一模式,经过认真思考后自选话题。如曾有学生自选“东施效颦好”、“玩物丧志辩”、“狐假虎威,何错之有?”、“黔驴技穷,责任在谁?”等话题发表“反弹琵琶”式演讲(不难看出,此一模式即可派生出大量的具体话题)。

当学生从思考选题开始直至表述完成——逐环节地完成了该项训练时,教师则从其发音、思维、写作、态势等多个方面进行综合评定。

(三) 注重引导学生注意对话题表述的过程进行思考,而不是只满足于追求答案

综观中外教育发展史,从来都存在着两种不同的教育观念。一种为“教育即知识灌输”,表现为将学生视为只能被动地接受知识的对象,教学过程注重于对其进行“知识灌输”。这种教育形式的特点之一表现为,当具体的教学过程结束时,学生不可能有高于老师水平的表现。还有一种为“教育即能力启发”,在观念上表现为将学生视为有待开发其智慧潜能的对象,教学过程中注重于启发。这种教育形式的特点之一表现为,在“教与学”的过程之中,学生可以有超出教师水平的表现。

当然,从知识与能力的总体角度看,学生一般是低于老师的水平的,但是,也应当看到,在能力训练中,尤其在某一具体的环节方面,学生有超越老师的表现,也是正常现象。以本教材立体思维训练四法为例,其中的范例全部取自学生作业,有的确实是教师也难以轻易完成的。

作为一门能力训练课,本教材中提供的系统训练方法,注重于智能启发,旨在通过一个个具体的模式训练,让学生的智慧潜能得到充分的表现与提高,并且,如前所述,本训练法不主张以标准答案去限定学生的思考和表述,而注重于引导其对口语交际“成败优劣”过程的辨析思考,注重于对其进行多重标准的综合评析。

(四) 注重在教学与训练中形成“群言堂”的风气

教师口语是一门能力训练课,实践证明,教师在教学中作过多的理论阐述和示范是难以取得真正的成功的。无论教师有多高的理论建构和表述水平,这些充其量也只能证明他讲得好,却未必能证明他同时也教得好。在该门课程的教学与训练中,教师应该是处在“教练”或“导演”的位置上,把讲台让给学生,让学生或轮流登台作单向表述,或两人成组作双向交流,或“七嘴八舌”地进行交谈、讨论与辩论、商榷,而教师则应在学生“表演”之后作简洁明了的“长处说长、短处说短”的评述,这就是教师口语“群言堂”式教学训练的形式特点。反之,如果将学生视为有待进行“知识灌输”的对象,则难免总觉得学生水平低,总觉得应该把道理再讲得全面一些,透彻一些,就难免要作过多的理论说教,搞“一言堂”。实践证明,这对教学与训练没有什么好处。

而教师在只占少量时间的讲析中,应注意针对学生的观点和表述,尽可能地作多种角度的评析以及外部各种观点的介绍,使训练的课堂内,多种观

点和多种思考角度、多种思维模式“百花齐放”，以开阔学生的眼界，拓展和开掘其对话题思考的宽度和深度，并在此基础上提高口语交际应对的敏捷度和准确度，这又可以视为教师口语“群言堂”式教学训练的内容特点。这其中，失去了“群言”作为训练的基础，在单一话题内作单一模式的思考，水平其实是很难快速提高的。因此可以说，“群言堂”又是教师口语教学训练水平提高的有效保证。

（五）注重使口语训练贯穿学生在校学习期间的始终

能力的训练是一个长期渐进的过程，不可能一蹴而就，因此，教师口语课宜在低年级开设。这样，在课程学习有了一定的基础和认识后，学生仍能有一至三年的自我训练时间。同时，本课程要求学生了解并掌握学校教育工作的特点和规律，即使在教学训练结束以后，学校和专任教师也可以组织学生，以或观看优秀教师教学、教育口语录像，或听聘请来的优秀教师、优秀班主任前来开设的讲座等多种形式进行持之以恒的职业能力培训。此外，由于学生在临近毕业的教学实习时，还要再次专门接受“教师职业口语”的训练，这样，教师口语课的教学与训练就有了潜移默化地贯穿学生在校学习期间的最佳效果。

刘伯奎

2011-03-02

第一编 普通话训练

第一章	普通话水平测试与现代汉语方言	3
第一节	普通话水平测试	3
	一、一级	4
	二、二级	4
	三、三级	4
第二节	现代汉语方言	4
第二章	普通话语音训练	6
第一节	音节构成方式与声母、韵母、声调	6
	一、音节构成方式	6
	二、声母	7
	三、韵母	14
	四、声调	21
第二节	语流音变	24
	一、变调	24
	二、轻声	27
	三、儿化音	30
	四、语气词“啊”的音变	32

第三节	方音辨正	34
一、方音声母辨正		35
二、方音韵母辨正		37
三、方音声调辨正		40

第二编 一般口语交际训练

第三章	一般口语交际训练概说	45
第一节	一般口语交际训练的目标要求	45
一、系统化训练的十四点目标要求		46
二、系统化训练的四个原则把握		52
三、口语交际的训练原则		54
第二节	口语交际系统训练的三个层次	55
一、口音规范层次		56
二、口语能力层次		57
三、口才显现层次		58
第四章	口语交际中的常见语病及其根源分析	60
第一节	表述类语病	61
一、略语		61
二、赘语		61
三、散语		62
四、断语		62
五、模糊语		63
六、重语		63
七、急语		63
八、缓语		64
第二节	交际类语病	64
一、不合语境		64
二、角色不当		65
三、漠视对象		65
四、拦截话题		66
五、超前判断		66
六、假意倾听		66

第五章	口语交际的形式分类及其特点	68
第六章	口语交际的基础训练	71
第一节	发声原理及其训练	71
一、发声目标要求	.....	71
二、发声训练方法	.....	72
第二节	念读要领及其训练	74
一、念读目标要求	.....	74
二、念读训练方法	.....	75
第三节	听话指导及其训练	77
一、听话目标要求	.....	77
二、听话训练方法	.....	78
第四节	态势风度设计及其训练	80
一、态势风度要求	.....	80
二、单向表述中的态势风度训练	.....	80
三、双向交流中的态势风度训练	.....	84
第五节	心理素质要求及其训练	87
一、心理素质训练目标要求	.....	87
二、心理素质训练方法	.....	90
第六节	立体思维模式及其训练	92
一、思维训练目标要求	.....	92
二、立体思维模式训练四法	.....	92
三、综合思维模式训练三法	.....	106
第七章	单向表述能力训练	119
第一节	口语表述的基本形式及其训练	119
一、文字底稿对口语表述的依托和制约	.....	119
二、口语表述分类训练要领	.....	122
三、口语表述训练的四类三级标准	.....	127
第二节	朗读朗诵训练	128
一、朗读与朗诵之异同辨析	.....	128
二、朗读训练基本要领	.....	130
三、朗读朗诵训练的六个环节	.....	135
四、朗读训练方法	.....	148
五、朗诵训练要领	.....	149
第三节	演讲训练	151
一、演讲与朗诵之异同辨析	.....	151
二、演讲的“三性合一”特点	.....	153

	三、演讲的情感主调——亲切感	155
	四、演讲的语调设计	157
	五、演讲的训练形式分类	159
	六、常用演讲训练方法	163
第八章	双向交流能力训练	171
	第一节 辩论训练	171
	一、立论与交锋的模式训练	171
	二、立论与交锋的方法训练	183
	第二节 交谈训练	186
	一、辩论与交谈之异同辨析	186
	二、口语交际中的角色定位和角色期待	190
	三、务请尊重他人的心理空间	193
	四、交谈沟通训练	196

第三编 教师职业口语训练

第九章	“说”得好才能教得好——教学口语本质特点的总体认识 ...	205
	第一节 知识传输的晓畅明晰	205
	一、语言有职业特征	205
	二、教师语言的课堂规范	206
	三、教学口语的基本要求	207
	第二节 能力训练的启发诱导	208
	一、说取决于教的需要	208
	二、说取决于变的需要	209
	第三节 情感熏陶的循循善诱	210
	一、无情不语	210
	二、言以情传	211
第十章	方法论——把握教学中口语应用的不同形式	212
	第一节 阐述的技巧	212
	一、新课导入的表达模式	212
	二、课文导入方式的选择	214
	第二节 教师的语言表达与教学的有效生成	217
	一、教学与表达	217
	二、教材与表达	220
	三、学生与表达	223

	第三节 提问的艺术	225
	一、学会“换一种说法”	225
	二、预设性的巧问	228
第十一章	教育口语水平提高的瓶颈阻塞	232
	第一节 今非昔比：教师已经难以封闭式提高教育水平	232
	一、来自教育主管部门的制度规范性制约	233
	二、来自学生家长对孩子的过度关心干扰	235
	三、来自社会的形形色色的信息理念冲击	238
	第二节 把握形势：现状警醒教师必须提升 教育口语水平	240
	一、“减负不可能”呼唤教师优化教育口语 的主控思想	240
	二、“机器人教育”警醒教师优化教育口语 的主导理念	241
	三、严峻现实呼唤教师优化教育口语交际能力	243
	第三节 扣紧关键：“无情”事件警醒教育者注重 “情商培养”	244
	一、中小学生的情商发育需求与缺失根源思考	247
	二、情商发育不良导致网瘾、吸毒、星座迷恋	248
第十二章	道义在肩——教师职业是不能脱离理想主义的	252
	第一节 把“减负”的目标转为“转负”目标	253
	第二节 以先进科学的教育理念指导教师 教育口语的运用	254
	第三节 注重教师的言传身教，培养学生的健全人格	256
	一、独立自主的思考习惯	257
	二、沉稳良好的心理素质	257
	三、平和友善的交际理念	258
	四、谦虚谨慎的学习态度	260
	第四节 以大教育理念推进教师跟上时代步伐	260
	一、以学生为主体，教师指导、服务学生	261
	二、贴近学生的心理，顺应价值多元 的社会趋势	263
	第五节 以人为本——以“服务学生”理念提升教师 教育口语水平	264
	一、通过实践性活动使学生体验教育的 理念、目标	265

	二、构建“三合一”平台，培养学生的 健全人格	266
教学大纲		268
后、记		277



第一编

普通话训练

- 第一章 普通话水平测试与现代汉语方言
- 第二章 普通话语音训练